

A GESTÃO DO CURRÍCULO NO PROEJA DO IFRN - CAMPUS NATAL ZONA NORTE - ANÁLISE E PERSPECTIVAS NA VISÃO DOS DOCENTES

Moisés de Souza Filho
IFRN
moyses.filho@ifrn.edu.br

Resumo: Este trabalho é uma síntese monográfica e seu objetivo geral foi analisar a gestão do currículo da Educação Geral e Profissional de Ensino Médio no PROEJA do IFRN na visão dos docentes do Campus Natal Zona Norte. A pesquisa associou os métodos quantitativo e qualitativo na metodologia de análise do questionário. Os resultados foram discutidos através da visão crítica dos estudos do currículo da educação geral e profissional. Concluímos que os docentes reconhecem a importância do currículo integrado e que o Campus Natal Zona Norte deve implantar uma política de gestão no currículo considerando que para os sujeitos do PROEJA as condições de aprendizagem na formação geral e profissional estão balizadas por suas experiências cotidianas, por sua linguagem, por sua cultura e por seus saberes.

Palavras chave: currículo; educação profissional; educação de jovens e adultos.

1. INTRODUÇÃO

A ideia de desenvolver um estudo sobre o currículo no PROEJA do IFRN – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte - Campus Natal Zona Norte, nasceu das discussões realizadas ao longo do curso de pós-graduação Lato Sensu em Educação Profissional Integrada à Educação Básica na modalidade da EJA-Educação de Jovens e Adultos por entender que parte da complexidade teórica acerca da EJA poderá se concretizar a partir da gestão organizacional da implantação do currículo de formação geral e profissional contextualizado com a realidade cultural da instituição e com os sujeitos envolvidos no processo pedagógico.

Os estudos sobre o currículo educacional em suas características particulares observam como a ideia de cultura educacional se constituiu historicamente e quais as interferências de cunho sócio ideológico que influenciaram a formatação do currículo como elemento de ligação entre os interesses políticos econômicos hegemônicos e a estrutura educacional. Ao realizar um ensaio sobre o currículo escolar, Bianchi considera que seu trabalho teve como objetivo principal:

Ressaltar a historicidade das ideias pedagógicas e das práticas educativas, ou seja, acentuar quanto a educação é dependente de circunstâncias sociais, culturais e antropológicas que se vão construindo e desfazendo, em função das conjunturas e dos modos de viver peculiares das comunidades espacial e temporalmente situadas (2001, p. 16).

Esses estudos enfatizaram a característica do currículo como objeto de [...] “um processo de racionalização de resultados educacionais, cuidadosa e rigorosamente especificados e medidos” (SILVA, 2010, p.12). Nessa perspectiva essa realidade exige outra compreensão sobre o currículo, que tem se tornado ao longo do tempo um elemento de técnica burocrática com poder na organização dos conhecimentos escolares para os diversos níveis de ensino.

A tradição educacional brasileira em torno do currículo é presidida pela lógica do controle técnico. O currículo tem sido inspirado no paradigma técnico-linear de Ralph Tyler (1949), como uma questão de decisão sobre objetivos a serem atingidos, “grades curriculares” que definem as disciplinas, tópicos de conteúdo, carga horária, métodos e técnicas de ensino e avaliação de objetivos preestabelecidos (SAUL E SILVA, 2009, p.225).

Considerando que as decisões sobre a construção do currículo educacional em geral não passam pela lógica da complexidade escolar e pela realidade do que se passa especificamente em sala de aula, o currículo pode se revelar como algo distante tanto do que pensa o professor quanto da necessidade do aluno.

Desse entendimento, construção e reformulação de currículos têm se reduzido a um conjunto de decisões supostamente “neutras”, tomadas (especialmente para o ensino fundamental e o ensino médio) nos gabinetes das secretarias estaduais e municipais de Educação, de acordo com a legislação vigente. Tais decisões passam a constituir a “Pedagogia dos Diários Oficiais”, concretizada por publicações complementares do tipo “guias curriculares”, “propostas curriculares”, “subsídios para implementação do currículo”, “jornais curriculares” e outros, chegando à escola como pacotes que devem ser aplicados pelos professores em suas salas de aula (SAUL E SILVA 2005, p.225).

O currículo possui características que se associam às formas de organização escolar e são utilizadas de acordo com as concepções que norteiam as metodologias de ensino e segundo Davini (2002, p. 282) “as principais formas de organização curricular se assentam sobre três tipos de concepção curricular, a saber: o currículo formal, o currículo por assunto ou interdisciplinar e o currículo integrado”.

No currículo formal as principais características são a transmissão de conhecimentos, o estudo isolado dos problemas e a aprendizagem por acumulação o que significa que os processos de memorização e execução mecânica do aprendizado constituem os objetivos do formalismo curricular educacional.

O currículo interdisciplinar surge como um avanço no processo de aquisição do conhecimento ao priorizar a conscientização temática dos assuntos a serem estudados pelos alunos e orientados pelos professores.

A estrutura interna deste currículo é indutivo-teórica, implicando na seleção e ordenação de objetos ou assuntos extraídos da realidade, próprias da prática social de uma determinada profissão. A partir daí, se procuram os dados e teorias, contendo tanto componentes científicos quanto técnicos, pertinentes ao contexto social onde acontecem tais problemas. O que se estimula nos alunos não é a memorização passiva de dados e sim a investigação e compreensão dos problemas, melhor dizendo, a

construção de seu próprio conhecimento através da participação ativa neste processo (DAVINI, 2002, p.284).

No currículo integrado os avanços com relação aos dois tipos anteriores de currículo são evidentes ao articular o ensino, a teoria, a prática, o trabalho e a comunidade. Nessa concepção, as diretrizes pedagógicas apontam para fatores importantes que denotam influências sócio culturais marcantes tais como:

Uma efetiva integração entre ensino e prática profissional; a real integração entre prática e teoria e o imediato teste da prática; um avanço na construção de teorias a partir do anterior; a busca de soluções específicas e originais para diferentes situações; a integração ensino-trabalho-comunidade, implicando uma imediata contribuição para esta última; a integração professor-aluno na investigação e busca de esclarecimentos e propostas; a adaptação a cada realidade local e aos padrões culturais próprios de uma determinada estrutura social (DAVINI, 2002, P.284).

Pensar o currículo integrado na atualidade requer a formulação de ideias e ações que possam se concretizar além da simples listagem de conteúdos e da simples transposição de matrizes teóricas. Um desafio que se apresenta para os Institutos Federais na atualidade é a reconstrução dos seus pilares curriculares que sempre estiveram vinculados com os anseios do mercado regido sob a lógica do capitalismo.

A partir dessa compreensão, a dimensão do currículono PROEJA não deve se contextualizar apenas à tradicional condição de reprodução e utilidade, mas antes, esta deve ser concebida e desenvolvida como um princípio de formação integral dos sujeitos da EJA no resgate do tempo da escolaridade na qual deve se levar em consideração os seguintes fatores:

As perspectivas críticas da relação entre currículo e sociedade, abordagem dos conteúdos curriculares não apenas no nível conceitual, mas sobretudo nas ações relações vivenciais, inclusão dos agentes e de seus saberes nos processo de ensino aprendizagem e o enfrentamento do desafio da transversalidade com vistas a ampliação e aprofundamento do processo de humanização (SILVA E MONTEIRO, 2000, p.03).

Nesse particular, o currículo pode ampliar a sua proposição no processo de formação na educação profissional concebendo os elementos da cultura, da ciência e da tecnologia como eixos integradores dos conhecimentos gerais e particulares visando a omnilateralidade humana contemplada no redimensionamento do projeto político pedagógico da instituição (CEFET-RN, 2005). Considerar a omnilateralidade como principio curricular significa que:

Pensar o cidadão enquanto ser omnilateral é concebê-lo como sujeito de direitos e deveres, construtor de sua história, sem, porém, excluí-lo do mundo do mercado, mas o dotando de consciência crítica que lhe possibilite autonomia ao se relacionar com este mundo e não simplesmente subserviência a ele (CORRÊA, 2005, p. 04).

A construção do currículo de formação geral e profissional no PROEJA requer uma reflexão da gestão acadêmica acerca do currículo institucional no sentido de superar as

características tecnicistas tradicionais do currículo formal. Esse processo de reflexão e de ação do currículo integrado no âmbito da instituição deverá ter como sentido:

A operacionalização do currículo integrado, exigindo transformação dos processos desenvolvidos no âmbito da Instituição, quer de caráter pedagógico, quer administrativo. Esse processo requer dinamismo, flexibilidade, autocrítica e gestão democrática, como caminhos a serem trilhados, a fim de reconhecer limites e superações, em face da objetividade em seu fazer (PEREIRA, 2010, p.10).

No propósito de compreender que a educação e o ser humano estão acima da lógica determinante do mercado e que a integração entre os saberes da ciência, da tecnologia, cultura e do trabalho devem visar à superação dessa lógica, os desafios que se apresentam para a gestão acadêmica do currículo terão que ser compartilhados com todos os sujeitos envolvidos no processo de formação geral e profissional do PROEJA.

2. CURRÍCULO e PROEJA: CONCEPÇÕES, DESAFIOS E PERSPECTIVAS

Teceremos a seguir, alguns comentários acerca das concepções teóricas e fundamentos legais do currículo integrado na Educação Profissional de Ensino Médio entendendo que a análise crítica e a construção do currículo integrado no PROEJA é um fator primordial para o alcance dos objetivos do Programa e ao mesmo tempo um desafio para as Instituições de ensino do profissionalizante de acordo com os objetivos sócio educacionais que são preconizados pelos seus pressupostos.

Um dos principais enfrentamentos no campo da educação profissional no Brasil, na última década, se deu em torno do cumprimento do Decreto nº 2.208 de 17 de abril de 1997 que priorizava a formação técnica em detrimento da geral, o que impedia a continuidade da oferta de cursos integrados de nível médio. Quando esse decreto foi revogado, pelo Decreto nº 5154 de 23 de julho de 2004, a proposta de volta da integração curricular era uma expectativa na educação profissional. Essa expectativa pôde se efetivar, entre outras medidas, com a criação do Proeja. Esta articulação entre Educação de Jovens e Adultos (EJA) e Educação Profissional (EP) se tornou um programa de governo em 24 de junho de 2005, através do Decreto 5.478, que em 2006, alterado pelo Decreto nº 5.840, em 13 de julho de 2006, que avança na sua abrangência para além das instituições federais de educação tecnológica e passa a ser um programa federal, que poderá ser adotado ainda pelos sistemas de ensino estaduais e municipais, nos níveis fundamental e médio (CAMPOS, 2009, p. 01).

Como decorrência dessa conjuntura legal, advém a necessidade de desenvolver no contexto escolar princípios e concepções de currículo que possam conduzir o educando à condição objetiva de apropriação do conhecimento, ao processo de emancipação cultural e à possibilidade de inserção no mundo do trabalho.

A concepção do currículo exige, ainda, uma reconfiguração dos conceitos, das formas de organização, de gestão e de ação das instituições de ensino, bem como do processo educativo da formação geral e da formação profissional na modalidade da Educação de Jovens e Adultos, principalmente no tocante às práticas pedagógicas. Desse modo, “[...] é preciso entender,

conhecer profundamente, pelo contato direto, a lógica do conhecimento popular, sua estrutura de pensamento em função da qual a alfabetização ou a aquisição de novos conhecimentos têm sentido” (GADOTTI, 2001, p. 32-33).

No campo da socialização do saber, a prática pedagógica na Educação de Jovens e Adultos deve superar a atenção exclusiva que se tem dado, geralmente, à transmissão de conteúdos, pois a “vida da aula como a de qualquer grupo ou instituição social pode ser descrita como um cenário vivo de interações e interesses diferentes e seguidamente enfrentados” (GÓMEZ, 2000, p. 19). Diante do fenômeno da competência em evidência no mundo do trabalho e assentado sobre as bases da formação profissionalizante podemos perceber que:

Com a implantação das políticas neoliberais e articuladas às propostas pós-modernistas, surgem concepções de currículo neopragmatistas, ancoradas no discurso das competências. Em oposição, emergem estudos de currículo cuja preocupação é a compreensão do que faz o currículo. Escassos são os estudos ocupados em discutir propostas necessárias à criação de um futuro melhor a partir de propostas de currículo construídas coletivamente (MARTINS, 2009, P. 07).

Compreendemos então, que a concepção de currículo não pode ser simplesmente adotada no ambiente escolar sem um mínimo de crítica à estrutura lógica dos conhecimentos propostos para a formação dos indivíduos. De acordo com as Orientações Curriculares para o Ensino Médio, OCEM - 2006 a construção de um currículo integrado permitirá que os atuais marcos teóricos contidos na Lei de Diretrizes e Bases da Educação possam se tornar realidade no complexo escolar. Nesse particular, dois aspectos podem ser destacados no que se refere às finalidades do Ensino Médio:

O primeiro diz respeito ao aprimoramento do educando como ser humano, sua formação ética, desenvolvimento de sua autonomia intelectual e de seu pensamento crítico, sua preparação para o mundo do trabalho e o desenvolvimento de competências para continuar seu aprendizado. (Art. 35); O segundo propõe a organização curricular com os seguintes componentes: base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada que atenda a especificidades regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e do próprio aluno (Art. 26); planejamento e desenvolvimento orgânico do currículo, superando a organização por disciplinas estanques; integração e articulação dos conhecimentos em processo permanente de interdisciplinaridade e contextualização; proposta pedagógica elaborada e executada pelos estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as de seu sistema de ensino; participação dos docentes na elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino (BRASIL, 2006, P.07).

Para que se alcance essa dimensão na cultura educacional, é preciso compreender a noção de currículo contida nas OCEM, nela “o currículo é a expressão dinâmica do conceito que a escola tem sobre o desenvolvimento dos seus alunos e que se propõe a realizar com e para eles”(2006, p. 09). Observa-se que a participação dos sujeitos envolvidos na construção curricular parte da percepção que a escola deve ter do que e para quem ensinar de forma recursiva.

3. OS DESAFIOS DA GESTÃO DO CURRÍCULO NO PROEJA DO IFRN

A condição de despreparo institucional no processo de implantação do PROEJA no âmbito das instituições federais de ensino, não se refletiu apenas no contexto do IFRN. Os problemas de gestão curricular com reflexos na ordem administrativa e didático pedagógica aconteceram devido ao processo de implantação do Programa a nível nacional sem a devida preparação do corpo docente, da gestão escolar e do setor pedagógico para atuar com a Educação de Jovens e Adultos.

Nesse processo, compreendemos que a gestão de um currículo no PROEJA que compreenda o ser humano integrado às suas condições históricas e sociais contextualizado com a natureza da ação política, pode vir a superar a lógica da oferta de formação profissional, pois[...] “na verdade, em nenhum sistema de ensino brasileiro existem profissionais formados para atuar nessa nova oferta, pois, se trata de uma inovação educacional, de maneira que ainda não há formação sistemática de docentes para nela trabalhar” (MOURA, 2008, p.02).

Pensamos que a concepção curricular para o PROEJA é uma questão básica e primordial para iniciarmos o processo de reflexão institucional sobre a gestão e as possibilidades de qualificar o processo de formação geral e profissional tornando-o mais consistente tanto para as ações didáticas e pedagógicas dos professores, quanto para os alunos interagirem satisfatoriamente com o processo de ensino aprendizagem.

E por que o currículo? Por compreendermos que pela concepção política do currículo, este componente pode representar o elo entre os objetivos educacionais e as necessidades sociais desenvolvidas no contexto institucional. Pelo currículo é possível organizar a vida escolar em todos os sentidos, do planejamento ao alcance dos objetivos educacionais além de construir perspectivas de avaliação objetiva da gestão acadêmica.

Nessa perspectiva, consideramos que alguns pontos fundamentais devem ser observados nos princípios curriculares para toda a comunidade escolar de modo que a conexão entre a produção teórica sobre currículo e as ações da gestão pedagógica se concretize na ação institucional a partir da reflexão sobre:

Que tipo de escola, nós, profissionais dessa escola queremos? Que objetivos e metas correspondem às necessidades e expectativas dessa comunidade escolar? Que necessidades precisamos atender em termos de formação dos alunos e alunas para a autonomia, cidadania, participação? Como faremos para colocar o projeto em permanente avaliação, dentro da prática ação-reflexão-ação? (Libâneo, 2004, P. 152)

Entretanto, a instituição ainda não sistematizou ações organizacionais para a construção do currículo nessa modalidade de ensino. Na tentativa de solucionar o problema, o currículo do PROEJA, antes uma reprodução do currículo do ensino médio integrado regular, a instituição promoveu uma redução quantitativa em relação ao currículo dos alunos que vinham dentro da faixa etária normal de vida escolar.

Essa decisão institucional tem vinculação a aspectos legais, já que o Decreto nº 5.840/2006 mantém a exigência do cumprimento integral da carga horária mínima estabelecida para cada uma das áreas profissionais, mas permite uma redução de até

50% na carga horária da denominada *formação geral*; por outro lado, também há um componente interno, pois esse mesmo Decreto estabelece que a carga horária máxima para os conteúdos vinculados à *formação geral* é decisão de cada instituição (MOURA e PINHEIRO, 2009p. 103).

Por outro lado, é necessário que para o PROEJA a instituição garanta a qualidade da formação, ou seja, é necessário buscar metodologias, tempos e espaços distintos para garantir que ao final as formações sejam equivalentes (adolescentes e EJA), pois, se não for assim, a escola estará enganando esses sujeitos, concedendo-lhes o diploma que não corresponde à sua formação geral e profissional.

A escola hoje é campo de formação, ambiente de informação, espaço de diálogo e presença de diversidade cultural. Não se pode admitir que os currículos permaneçam diferenciados ante uma realidade social em constante transformação. No caso do PROEJA, se faz necessário repensar o projeto curricular em suas concepções políticas, filosóficas e nas bases teóricas metodológicas no sentido de construir um processo educacional de formação geral e profissional que atenda as proposições políticas do programa, pois estas:

Apontam para a necessidade de a EPT articular-se com a educação básica e com o mundo do trabalho, além de interagir com outras políticas públicas, com o fim de contribuir para a garantia do direito de acesso de todos à educação básica, para o desenvolvimento socioeconômico e para a redução das desigualdades sociais (MOURA, 2008, p. 01).

A educação brasileira, apesar dos avanços em investimentos e políticas públicas visando à inclusão educacional, continua dando provas de seu baixo nível qualitativo. Precisamos de formação filosófica, humana, científica, política e didático metodológica para atuar no magistério com formação de pessoas para atuar na sociedade não apenas como sujeitos com conhecimentos técnicos, pois o ato de ensinar como prática educativa-crítica pressupõe:

Propiciar as condições em que os educandos em suas relações uns com os outros e todos com o professor ou professora ensaiam a experiência profunda de assumir-se. Assumir-se como ser social e histórico como ser pensante, comunicante, transformador, criador, realizador de sonhos, capaz de ter raiva porque capaz de amar (FREIRE, 1996, p.41).

Além desses fatores essenciais ao processo de ensino aprendizagem, consideramos que a estruturação do currículo integrado se torna um dos aspectos primordiais para que o conjunto de ações no interior da escola possa realmente se contextualizar com as necessidades dos sujeitos da EJA e com as perspectivas sociais de inclusão dos sujeitos do PROEJA contribuindo para a sua emancipação cultural. Essa condição deve se pautar:

Na concepção de um currículo integrado, a articulação desses eixos apresentados expressa, no espaço escolar, a circularidade entre culturas evidenciadas em práticas sociais, trocas de ideias entre diferentes gerações, padrões culturais e tradições – confronto e acomodação na ação educativa (TURA apud MOURA E PINHEIRO 2009).

Os desafios que se apresentam nesse momento histórico da sociedade e da educação brasileira, nos mostram que devemos ter ações, enquanto educadores, comprometidos política e socialmente com a redução das diferenças sociais enraizadas no alicerce de construção da sociedade brasileira e entender que:

O PROEJA é, pois, uma proposta constituída na confluência de ações complexas. Desafios políticos e pedagógicos estão postos e o sucesso dos arranjos possíveis só materializar-se-á e alcançará legitimidade a partir da franca participação social e envolvimento das diferentes esferas e níveis de governo em um projeto que busque não apenas a inclusão nessa sociedade desigual, mas a construção de uma nova sociedade fundada na igualdade política, econômica e social; em um projeto de nação que vise uma escola vinculada ao mundo do trabalho numa perspectiva radicalmente democrática e de justiça social (BRASIL, 2007 p. 08).

Portanto, nessa confluência de ações a complexidade curricular é ponto de análise, discussão e perspectivas no contexto da Educação Profissional no nível médio de ensino integrado à modalidade da Educação de Jovens e Adultos, considerando que esse público tem suas peculiaridades que variam desde o tempo de afastamento do ambiente escolar, situação sócio econômica, diferentes faixas etárias, condições cognitivas, afetivas e motoras que interferem no modo de assimilar conteúdos e aplicá-los de acordo com as exigências pedagógicas do contexto sócio educacional.

4. A PESQUISA DE CAMPO

A pesquisa teve como objetivo geral, analisar a concepção e o processo de implantação curricular do PROEJA enquanto projeto de formação educacional, qualificação profissional e de emancipação humana na visão dos docentes do IFRN campus Natal Zona Norte. O tipo de pesquisa proposto para esta investigação se caracterizou como uma pesquisa descritiva mista de natureza quantitativa no que se referiu à forma de apresentação dos dados obtidos de predominância qualitativa na análise dos resultados.

Como instrumento de coleta de dados foi utilizado um questionário elaborado pelo Núcleo de Pesquisa em Educação do IFRN-NUPED intitulado “*Investigando a implementação do ensino médio integrado aos cursos técnicos de nível médio no CEFET-RN a partir de 2005: o currículo e a gestão*” do projeto de pesquisa aprovado e financiado pelo CNPq e apoiado pelo IFRN (NUPED, 2009, p.02).

Nesse estudo, utilizamos um recorte do questionário aplicado com a devida autorização do NUPED e delimitamos nossa análise nas questões que correspondem ao processo de gestão curricular na visão de oito docentes do IFRN campus Natal Zona Norte considerando a parte I do questionário aplicado, relativa ao Planejamento do Processo Ensino Aprendizagem composta de quatro itens que versaram sobre a elaboração do plano de ensino, a seleção de conteúdos, a metodologia de trabalho e os procedimentos de avaliação. Na parte II do questionário sobre a relação professor/aluno e integração curricular, consideramos os aspectos que na opinião dos docentes contribuem para a integração curricular complementando a análise das concepções para o currículo na visão dos docentes.

O contexto das respostas dos docentes consultados sobre a temática abordada pelo instrumento de pesquisa aplicado apresenta aspectos críticos importantes quanto às condições objetivas e subjetivas da organização dos pressupostos didáticos e pedagógicos relacionados com o processo de formação geral e profissional do currículo dos cursos do ensino médio integrado na modalidade EJA no campus Natal Zona Norte.

A função social do IFRN foi considerada por 43,2% dos docentes colaboradores com tendo o maior grau de importância na elaboração do plano de ensino dos cursos do PROEJA. Outros 42,8% atribuíram um grau alto de importância, enquanto que 14,0% atribuíram um grau médio de importância nesse aspecto. Com relação *aos Objetivos do curso que o aluno frequenta* 42,9% dos docentes consultados atribuíram o maior grau de importância a esse fator e 27,6% atribuíram um grau de importância relativamente alto aos objetivos do curso e outros 29,5% atribuíram um grau médio de importância a esse aspecto para a elaboração dos planos de curso. Quanto à elaboração do plano de curso e *o Perfil profissional de conclusão do curso*, 85,7% dos docentes consultados consideraram que esse quesito tem um grau de importância alto na elaboração do mesmo. Para 14,3% esse aspecto tem um menor grau de importância.

O programa atual da disciplina representa para 28,6% dos docentes consultados o maior grau de importância para a elaboração do plano de curso, enquanto que para 57,1% dos docentes esse fator tem um alto grau de importância enquanto que para 14,3%, o programa disciplinar representa um grau de importância médio na elaboração do plano de curso. No que se refere *à Necessidade de aprendizagem dos alunos*, 100% dos docentes consultados afirmaram atribuir o grau de importância absoluto para a elaboração do plano de curso a esse aspecto.

No contexto do *Conhecimento docente adquirido e na experiência profissional relativo à área/disciplina*, 71,4% dos docentes afirmaram atribuir um maior grau de importância para a elaboração do plano de curso enquanto que 28,6% dos docentes atribuíram um grau relativamente alto a esse aspecto para o planejamento do plano de curso.

Quanto à seleção de conteúdos que compõe a Questão 2 do instrumento aplicado, 57,1% dos docentes consultados afirmaram atribuir um grau relativamente alto de importância *às Orientações curriculares para a área do conhecimento do ensino médio na qual está inserida a disciplina*. Outros 28,6% atribuíram um maior grau de importância a essas orientações enquanto que outros 14,3% atribuíram um grau médio de importância às orientações curriculares na seleção de conteúdos.

No item que se refere *às Orientações curriculares para a disciplina no ensino médio*, 42,9% dos docentes consultados afirmaram atribuir o maior grau de importância às orientações curriculares para a disciplina enquanto que 42,8% atribuíram um grau de importância alto e outros 14,3% atribuíram um grau médio de importância na seleção de conteúdos de ensino.

Na *Mediação do conhecimento cotidiano e conhecimento acadêmico/escolar*, 57,1% dos docentes consultados atribuíram o maior grau de importância para o aspecto abordado, enquanto que 42,9% dos docentes atribuíram um grau alto de importância à mediação dos tipos de conhecimento. A importância da relação desses dois níveis de conhecimento na formação dos

indivíduos escolares, ainda é um dos tabus do processo de ensino aprendizagem devido ao fato da escola estar condicionada historicamente, para a formatação do indivíduo com conhecimento técnico.

Com relação ao *Processo de definição dos procedimentos avaliativos*, 57,1% dos docentes consultados atribuíram o maior grau de importância ao processo enquanto que 42,9% atribuíram um grau relativamente alto de importância ao fator avaliativo. O *Respeito mútuo* tem para 74,6% dos docentes um maior grau de importância nessa relação e 28,6% consideram que esse aspecto tem um grau relativamente alto de importância na instituição como um fator estruturante de um currículo integrador

No que diz respeito ao *diálogo permanente*, na relação entre professores e alunos na instituição, 42,9% dos docentes consideraram que esse aspecto tem o maior grau de importância, enquanto que 42,9% atribuíram um grau de relativa importância para o diálogo e 14,3% atribuíram um grau médio de importância ao fator do diálogo. Considerando a *dialogicidade* como uma diretriz fundamental no processo ensino aprendizagem, compreendemos que essa condição humana deve se articular democraticamente no espaço escolar na construção de um currículo emancipador.

A *cooperação* se apresenta nessa discussão como um fator consideravelmente relevante para os docentes consultados. Nesse aspecto, 57,1% dos docentes atribuíram um grau relativamente alto de importância ao fator cooperação e outros 42,9% atribuíram um maior grau de importância ao fator abordado.

As reuniões pedagógicas dentro de cada área de conhecimento do ensino médio ou área da educação profissional foi outro aspecto abordado pela pesquisa como ponto de importância no contexto das contribuições organizacionais para a integração do currículo no PROEJA. Para os docentes, *as reuniões pedagógicas entre as áreas de conhecimento do ensino médio e a área da educação profissional na qual está inserido o curso* como possibilidade de integração do currículo foi considerado por 42,9% dos consultados na pesquisa como tendo um maior grau de importância, enquanto que para 28,6% essas reuniões tem um grau relativamente alto de importância enquanto que para 29,5% tem um grau médio de importância.

O desenvolvimento de atividades que envolvam várias disciplinas no ensino, na pesquisa e na extensão, foi considerado por 42,9% dos docentes como tendo um maior grau de importância para a integração do currículo. Para 57,1% dos consultados esse aspecto tem um grau médio de importância. Compreendemos que a interdisciplinaridade não se constrói apenas com as intenções de trabalho entre disciplinas que tenham ramos temáticos em comum, mas antes depende de uma organização pedagógica ampla na qual todos os setores envolvidos no processo ensino aprendizagem atuem em várias frentes de ação metodológicas e pelas quais se possam avaliar e consolidar as experiências realizadas.

5. CONSIDERAÇÕES E REFLEXÕES

Os desafios da educação brasileira são históricos e constantes. A gestão do currículo, por exemplo, é um dos elementos constituintes da educação que sempre foi determinado pela tecnocracia estatal e nunca foi compartilhado com a necessidade escolar e suas interações com a cultura e com a sociedade. Podemos afirmar que existe um currículo fora da escola que está presente nas transmissões de conhecimento de geração a geração nas diversas culturas, etnias e formas sociais de relacionamento, porém não tem sido considerado pela instituição escolar como parte integrante do desenvolvimento do conhecimento objetivo tanto na formação geral, quanto na formação profissional.

Analisando as formas de aprendizagem vinculadas ao currículo, consideramos que “[...] essa aprendizagem diz respeito a viver sem hábitos ou aprendizagens rotineiras, a romper com as prescrições determinadas do currículo, a voltar-se para a definição, apropriação e narrativa contínua de seu próprio currículo” (GOODSON, 1997, p.241).

Nesse sentido, é fundamental compreender que para os indivíduos do PROEJA as condições materiais de aprendizagem escolar estão, de certo modo, associadas aos pressupostos de aprendizagem citados acima, pois estes indivíduos balizam suas formas de aprender por suas experiências cotidianas e trazem consigo as marcas do seu viver, de sua linguagem, de sua cultura e de seus saberes para o ambiente escolar.

Este trabalho foi concebido como uma forma de contribuir para a necessidade de compreendermos o currículo escolar como um elo de ligação entre as diversas formas de saberes presentes na cultura humana e, de modo particular, compreender que o processo de formação geral e profissional no PROEJA por suas peculiaridades, precisa de um tratamento pedagógico que possa alcançar duas dimensões: A condição de organização dos saberes escolares articulados e a condição de apropriação desses saberes pelos educandos do PROEJA.

Na construção do currículo de formação geral e profissional no âmbito do IFRN campus Natal Zona Norte, devem estar presentes os princípios e dimensões sócio culturais do Ensino Médio Integrado à Educação Profissional com os pressupostos do projeto político pedagógico institucional tal qual é sugerido pelo documento ora em fase de finalização que tem como referencia os seguintes princípios de currículo integrado.

Não reduzir a educação às necessidades do mercado de trabalho, mas não ignorar as exigências da produção econômica, como campo de onde os sujeitos sociais retiram os meios de vida; Construir e contar com a adesão de gestores e educadores responsáveis pela formação geral e da formação específica, bem como da comunidade em geral; Articular a instituição com familiares dos estudantes e a sociedade em geral; Considerar as necessidades materiais dos estudantes, bem como proporcionar condições didático-pedagógicas às escolas e aos professores; Transformar o projeto de formação integrada em uma experiência de democracia participativa e de recriação permanente; Resgatar a escola como um lugar de memória (Ciavatta, 2005 p.65-66).

Para que essas concepções estejam presentes na gestão do currículo e se consolidem como prática educativa na Educação Profissional de nível médio integrado à modalidade da

Educação de Jovens e Adultos a instituição deverá ser um espaço de aprendizagem para a vida de modo que o currículo se torne o elo essencial e efetivo dessa condição principalmente para o público do PROEJA.

Notas:

1. O curso de pós-graduação lato sensu em Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio na modalidade da Educação de Jovens e Adultos foi uma iniciativa de qualificação para docentes que atuam na EJA nos sistemas de Ensino Federal, Estadual e Municipal como ação do PROEJA- Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos.
2. O currículo da Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio na modalidade EJA no âmbito do IFRN ainda é uma transposição reduzida do currículo do Ensino Médio Integrado regular da instituição.
3. O NUPED-Núcleo de Pesquisa em Educação do IFRN desenvolveu a pesquisa a nível institucional visando “*Investigar a implementação do ensino médio integrado aos cursos técnicos de nível médio no CEFET-RN a partir de 2005: o currículo e a gestão*” aplicando um questionário para os segmentos dos docentes, dos supervisores pedagógicos, para os gestores acadêmicos e para os alunos da instituição nos campi de Mossoró, Currais Novos, Ipanguaçu e Natal Zona Norte.
4. Os resultados gerais da pesquisa ainda estão sendo finalizados pela equipe do NUPED coordenada pelo Prof. Dr. Dante Henrique de Moura.
5. A pesquisa contou com o apoio do CNPq.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

BIANCHI, José João Pinhanços de. **A educação e o tempo. Três ensaios sobre a história do currículo escolar.** Piracicaba: Editora UNIMEP, 2001.

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA).** Educação profissional técnica de nível médio/ ensino médio – documento base. Brasília: SETEC/MEC, 2007.

CAMPOS, Camila Aparecida de. **O desafio do currículo integrado no PROEJA.** Disponível em <http://www.anped.org.br/reunioes/32ra/arquivos/posteres/GT18-5426—Int.pdf.%202009>. Acesso em 31/09/2010.

CARDOSO, Maria José Pires Barros. Ensino Médio Integrado à Educação Profissional: Limites e Possibilidades. **ANPED, 2008. GT-09; Trabalho e Educação.** Disponível em: <http://www.anped.org.br/reunioes/31ra/1trabalho/GT09-3976--Int.pdf> Acesso em 30/10/2010

CORRÊA, Ronaldo C. **Os desafios do professor diante da perspectiva de formação de cidadãos na nova ordem mundial.** Disponível em: <http://www.conteudoescola.com.br/site/content/view/157/31/1/3/>. Acesso 15/07/2010.

DAVINI, Maria Cristina. Currículo integrado. Capacitação Pedagógica do Programa de Formação de Pessoal de Nível Médio em Saúde (Projeto Larga Escala). **Texto de apoio, CADRHU.** Brasília, 2002. Disponível em: <http://tecsaude.sp.gov.br/pdf/32219001%20PDF%20Internet.pdf> Acesso em 21/12/2010.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia.** São Paulo: Paz e Terra, 1996.

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

GADOTTI, Moacir. **Educação de jovens e adultos: correntes e tendências.** In: GADOTTI, Moacir; ROMÃO, José E. Educação de jovens e adultos: teoria, prática e proposta. 4. Ed. São Paulo: Cortez, 2001 (Guia da escola cidadã – Instituto Paulo Freire).

GOODSON, Ivor. **Currículo: teoria e história**. Petrópolis: Vozes, 1997.

GÓMEZ, A. I, Pérez. **As funções sociais da escola: da reprodução à reconstrução crítica do conhecimento e da experiência**. In: SACRISTÁN, J. Gimeno; GÓMEZ, A. I. Pérez. Compreender e transformar o ensino. 4. Ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. 5ª edição; Goiânia : Editora Alternativa, 2004.

LINGUAGENS, CÓDIGOS E SUAS TECNOLOGIAS / Secretaria de Educação Básica. – Brasília : Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006. 239 p. (**Orientações curriculares para o ensino médio**; volume 1).

MARTINS, Maria Elizete. **Currículo integrado: desafios na organização social, cultural e laboral**. Artigo de conclusão de curso do PDE/SEED/UNOPAR; 2009.

MOURA, Dante Henrique de. **A implantação do PROEJA no CEFET-RN: avanços e retrocessos. 2008**. Apointamentos do Curso de pós-graduação em EP integrada à Educação Básica na Modalidade da EJA.

MOURA, Dante Henrique de. PINHEIRO, Rosa Aparecida. Currículo e formação humana no ensino médio técnico integrado na educação de jovens e adultos. **Em Aberto**, Brasília, v. 22, n. 82, p. 91-108, nov. 2009.

PEREIRA, Ulisséia Ávila. FRANÇA, Magna. **Projetos implementados pela ETFRN e CEFET-RN no período (1995-2005): implicações para o Ensino Médio e a Educação Profissional**. Disponível em: http://www.senept.cefetmg.br/galerias/anais_2010/artigos/gt1/projetos_implementados.pdf. acesso 13/10/2010.

SAUL, Ana Maria e SILVA, Antônio Fernando Gouvêa. O legado de Paulo Freire para as políticas de currículo e para a formação de educadores no Brasil. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. Brasília, v. 90, n. 224, p. 223-244, jan./abr. 2009.

SILVA, Valdenice Leitão da. MONTEIRO, Carlos Eduardo Ferreira. **Currículo e Educação de Jovens e Adultos: abordando a cidadania**. Disponível em: <http://www.anped.org.br/reunioes/23/textos/1804p.PDF>. Acesso em 21/08/2010.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade ; uma introdução às teorias do currículo**. 3ª edição. 1. Reimp. Belo Horizonte : Autentica Editora, 2010.